



# I Reunión Científica de Género MÉXICO-ESPAÑA

---

IV Seminario Internacional de Derechos Humanos  
Libro de Actas. 17-28 de abril de 2023

EDICIÓN

Dra. Iratxe Suberviola Ovejas

Lic. Paola Melissa Lopez Rosales



UNIVERSIDAD  
DE LA RIOJA



## EDICIÓN

Dra. Iratxe Suberviola Ovejas

Universidad de La Rioja

Lic. Paola Melissa López Rosales

Laboratorio Científico Internacional de Derechos Humanos

## COORDINACIÓN

Dra. Iratxe Suberviola Ovejas

Dra. Susana Madrigal Guerrero

Lic. Paola Melissa López Rosales

Lic. Miguel Regalado Chávez

# **I Reunión Científica de Género MÉXICO-ESPAÑA**

## **IV Seminario Internacional de Derechos Humanos**

### **LIBRO DE ACTAS**

Universidad de La Rioja

2023

Nombres: Suberviola Ovejas, Iratxe, editora | López Rosales, Paola Melissa, editora | Suberviola Ovejas, Iratxe, coordinadora | Madrigal Guerrero, Susana, coordinadora | López Rosales, Paola Melissa, coordinadora | Regalado Chávez, Miguel, coordinador.

Título: I Reunión Científica de Género México-España : IV Seminario Internacional de Derechos Humanos : Libro de actas / edición Iratxe Suberviola Ovejas, Paola Melissa López Rosales ; coordinación Iratxe Suberviola Ovejas, Susana Madrigal Guerrero, Paola Melissa López Rosales, Miguel Regalado Chávez .

Descripción: Primera edición. | Logroño : Universidad de La Rioja, 2023.

Identificadores: ISBN 978-84-09-51345-1 (pdf)

Temas: Igualdad de género | Congresos.

Clasificación: CDU 364.614.8-055.1/.2(063) | Thema 1.0 JBSF1

I Reunión Científica de Género México-España

IV Seminario Internacional de Derechos Humanos

SEDE: (Modalidad Virtual)

- Laboratorio Científico Internacional de Derechos Humanos
- Universidad de La Rioja

Este libro cuenta con el patrocinio del Vicerrectorado de Investigación e Internacionalización de la Universidad de La Rioja

Los editores no se hacen responsables de las opiniones recogidas, comentarios y manifestaciones vertidas por los autores. La presente obra recoge exclusivamente la opinión de su autor o autora como manifestación de su derecho de libertad de expresión.



© Logroño, 2023, Las autoras y los autores. Publicado por la Universidad de La Rioja. Este trabajo se distribuye bajo una licencia CC BY (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

© Las autoras y los autores, 2023

© Universidad de La Rioja, 2023

publicaciones.unirioja.es

ISBN 978-84-09-51345-1 (pdf)

Edita: Universidad de La Rioja

Diseño de cubierta: Servicio de Relaciones Institucionales y Comunicación de la Universidad de La Rioja

## Caminando hacia la igualdad

La igualdad entre géneros no es solo un derecho fundamental, sino la base necesaria para conseguir un mundo próspero y equitativo, además es fundamental para el desarrollo sostenible de la sociedad. Sin embargo, a pesar de los avances en las últimas décadas, las mujeres y niñas de todo el mundo siguen sin experimentar una igualdad de derechos real.

Enclavada en el Objetivo de Desarrollo Sostenible número 5 de la agenda 2030 establecida por las Naciones Unidas en 2015, enfocado en empoderar a mujeres y niñas para disminuir la desigualdad de género, con el propósito de evadir el estancamiento social que esta última provoca, se ha desarrollado la I Reunión científica México-España (IV Seminario Internacional de Derechos Humanos) con el propósito de crear un foro de aprendizaje y debate internacional, con el género como eje principal, donde se traten diferentes temáticas relacionadas con el mismo, que fomenten el diálogo entre países.

Las mujeres son diversas y por ende existen diversas problemáticas, motivo que ha generado buscar soluciones con perspectiva de género y mecanismos para afrontarlos y en un futuro erradicarlos. Para ello se abren espacios como foros, congresos, espacios de dialogo, encuentros, reuniones, redes, seminarios, entre otros, con alternativas virtuales y/o presenciales, a través de los cuales se busca brindar de herramientas teórico-metodológicas que pueden servir a las mujeres de distintas regiones en casos de violencia de género, en cualquiera de sus manifestaciones.

Tomando este marco como referencia, se han abordado cuestiones como la socialización emocional diferencial de género, la educación sexual como prevención de la violencia machista, el lenguaje neutro, la violencia digital, el techo de cristal, la invisibilidad de las mujeres, la presencia de las mujeres en la vida escolar, la falta de corresponsabilidad y otros temas importantes y preocupantes que inciden en una sociedad injusta poco igualitaria.

En la organización y desarrollo de dicho evento han colaborado instituciones españolas y mexicanas como: la Universidad de La Rioja (España), el Laboratorio Científico Internacional de Derechos Humanos (Con sede en México), la Universidad Michoacana de San Nicolas de Hidalgo (México), la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana de San Nicolas de Hidalgo (UMSNH, México), el Departamento de Educación de la Universidad de La Rioja y el grupo de investigación "Igualdad y Género" de la Universidad de La Rioja (España)

Deseamos que esta sea la primera de muchas otras ediciones que, junto con otras iniciativas de compañeros y compañeras feministas que luchan contra la desigualdad de género desde sus diferentes parcelas, contribuya a poner un granito de arena en el camino hacia la igualdad.

Las editoras



## Contenido

La diferente socialización emocional de género. Una perspectiva desde la coeducación.....	7
Iratxe Suberviola Ovejas	
Educación sexual en las aulas como recurso en la prevención de la violencia hacia las mujeres .....	9
Andrea Gutiérrez García	
Paradojas e incógnitas del género gramatical en español: percepción sociolingüística.....	11
Paula Jiménez Sáenz	
Recursos para la enseñanza de las matemáticas con perspectiva de género .....	13
Carlos Carbonell Urtubia	
Importancia de la participación de las madres del alumnado en una educación inclusiva.....	15
Nieves Ledesma Marín	
Convivencia y educación inclusiva desde una perspectiva coeducativa.....	17
Lucia Pellejero Goñi	
Violencia de género digital: nuevos modelos de violencia en la sociedad actual.....	21
Noelia Barbed Castrejón	
¿Dónde están las mujeres en la organización escolar?.....	23
Yolanda Alonso Martirena	
8 metros de distancia. La creciente polarización en la opinión de la sociedad española. ....	25
Rebeca Ruiz Martínez	
Corresponsabilidad. Hacía atrás ni para coger impulso. Análisis del contexto como fundamentación de la coeducación. ....	27
Iratxe Suberviola Ovejas	



# La diferente socialización emocional de género. Una perspectiva desde la coeducación

Iratxe Suberviola Ovejas

*Universidad de La Rioja*

Iratxe.suberviola@unirioja.es

En la antesala de la violencia de género se sitúan unas competencias emocionales deficitarias, donde la falta de empatía incide en las conductas de agresión y degradación de las mujeres. En este sentido, la coeducación emocional y la educación afectivo-sexual se sitúa como una herramienta necesaria en la lucha contra la violencia machista que, lejos de mitigarse, está incrementándose en los últimos años y, de forma especial, las agresiones sexuales producidas por grupos de jóvenes (Suberviola, 2020).

Las competencias emocionales se pueden definir como aquellas habilidades que permiten el reconocimiento y manejo de los sentimientos y las emociones, tanto propias como ajenas, para lograr relaciones mutuamente satisfactorias entre la persona y su medio laboral y social.

Al realizar un análisis de la bibliográfica sobre la diferencia de hombres y mujeres en competencias emocionales, se puede apreciar como en la mayoría de los estudios se afirma que los hombres regulan mejor las emociones mientras que las mujeres prestan más atención a los sentimientos, además, se considera que las féminas son más ansiógenas y depresivas, mientras que ellos no se dejan arrastrar por los sentimientos negativos siendo más racionales que emocionales (Rebollo y Hornillo, 2010), datos incongruentes con los índices de suicidios que son significativamente superiores en ellos. Sin embargo, se debe tener en cuenta que la mayoría de los estudios que arrojan estos resultados no han utilizado el género como variable de análisis, sino únicamente el sexo biológico.

Los estudios que introducen el género como factor de análisis, en cuanto a que tienen en cuenta la construcción social y cultural preestablecida para los diferentes sexos, arrojan datos diferentes a los anteriores, mostrando que en los primeros años de vida la regulación y la expresión emocional son parejas y, que es en el transcurso de los años, donde aparecen las variaciones entre hombres y mujeres. Además, otros estudios muestran como los hombres puntúan mejor en las pruebas de autoinforme, sin embargo, estas puntuaciones se diluyen en las pruebas de ejecución, lo que demuestra que los diferentes géneros contestan a dichas pruebas mediatizados por una socialización diferencial emocional de género que permite la expresión de ciertos sentimientos a un género mientras que lo cuestiona en el otro (Reyna y Brussino, 2015).

Los agentes socializadores, como es la familia o la escuela, son los que de un modo más o menos conscientes, transmiten que hay expresiones emocionales “adecuadas o inadecuadas” dependiendo del género. Un ejemplo de ello es la mayor permisibilidad en la expresión de la ira a los varones, mientras que se les tacha de cobardía cuando expresan debilidad. Sin embargo, existe una mayor permisividad a mostrar debilidad, miedo, tristeza y depresión entre las mujeres.

El grupo de iguales también actúa como un potente agente socializador, especialmente en los años de la preadolescencia, de modo que los chicos se especializan en minimizar las

emociones relacionadas con la vulnerabilidad, la culpa, el miedo y el dolor, debido a la competitividad entre los hombres y la homofobia.

En este sentido, la escuela, desde una perspectiva compensadora, debe ser conocedora del sistema de sexo/género existente preestablecido en lo que respecta a las competencias emocionales y preparar a las personas para responsabilizarse de sus sentimientos sin la presión ejercida por las “normativas sociales designadas” para los diferentes géneros. Además, desde el paradigma de una coeducación emocional, debe promover situaciones que posibiliten el desarrollo de la sensibilidad y el carácter de las personas con independencia del género. Una educación integral debe involucra tanto el ser físico como el mental, el afectivo y el social, en un todo globalizado.

### **Referencias Bibliográficas**

- Rebollo, M. A. y Hornillo, I. (2010). Perspectiva emocional en la construcción de la identidad en contextos educativos discursos y conflictos emocionales. *Revista de educación*, 353, 235-263. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:b21c73a7-7acd-4562-99ae-e1a170e11850/re35309-pdf.pdf>
- Reyna, C. y Brussino, S. (2015). Diferencias de edad y género en comportamiento social, temperamento y regulación emocional en niños argentinos. *Acta Colombiana de Psicología*, 18(2), 51-64. <http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v18n2/v18n2a05.pdf>
- Suberviola, I. (2020). La socialización emocional diferencial de género como factor predictor del carácter. *Iqual. Revista de género e igualdad* 3, 80-93. <http://doi.org/10.6018/iqual.369611>

# Educación sexual en las aulas como recurso en la prevención de la violencia hacia las mujeres

Andrea Gutiérrez García

*Universidad de La Rioja*

andrea.gutierrezg@unirioja.es

En la actualidad, los y las adolescentes viven en un mundo hipersexualizado (Triviño y Brito, 2019), toda gira en torno a una industria cultural (publicidad, películas, canciones...) que utiliza una imagen femenina sobrecargada simbólicamente de sexualidad, algo que algunas autoras han denominado pornificación de la cultura (Alario, 2021). Asimismo, el consumo de pornografía explícita ha crecido exponencialmente en los últimos quince años y se ha hecho más extremo. Si anteriormente ya llevaba un periodo al alza, con la llegada de las tabletas y la telefonía de alta resolución y acceso a internet, la demanda de este material se ha disparado. Estos dispositivos la han facilitado porque favorecen su acceso anónimo, discreto, a cualquier hora y en cualquier parte (Ballester y Orte, 2019). Además, uno de los sectores poblacionales que más usan estos dispositivos son los niños y niñas y adolescentes, que han nacido en pleno apogeo digital; en ocasiones sin vigilancia ni control parental. Todo ello, en un contexto en el que no se ofrecen herramientas que permitan a las y los jóvenes interpretar críticamente el gran volumen de información que reciben. Los últimos estudios fijan en los 8 años la edad habitual en el primer consumo y también revelan un consumo regular desde pocos años después (Ballester y Orte, 2019; Sanjuán, 2020). En muchas ocasiones, los niños y niñas se encuentran con pornografía de manera accidental, reproducen el contenido y después lo consumen activamente. De este modo, en la adolescencia, y sobre todo en los chicos, ya se produce un consumo regular y generalizado. En las chicas también es significativo, aunque menor estadísticamente y también menos recurrente según los últimos estudios (Ballester y Orte, 2019; Rodríguez, 2020; Sanjuán, 2020), dato que también es confirmado por las estadísticas que ofrecen los mismos portales pornográficos (Pornhub, 2022).

Este consumo temprano y, posteriormente, habitual, contrasta con la escasa formación en sexualidad. Y es que actualmente, no existe una educación sexual integral. Los niños y las niñas tienen una curiosidad innata por conocer el mundo que les rodea y, en el mismo sentido, su propio cuerpo. Detectan el tabú existente hacia los genitales y la reticencia a una explicación clara respecto a la reproducción y a la sexualidad. Precisamente esa intuición de que es un tema vergonzoso, chistoso o del que sólo se habla de manera velada, invita a querer saber más al respecto, y si la escuela y sus familiares no satisfacen las dudas, internet será el lugar donde sacien su curiosidad (Gutiérrez, 2022). Y, precisamente en internet, la búsqueda de cualquier

contenido mínimamente sexual acaba conduciendo a webs pornográficas. En este sentido, la pornografía se introduce en las vidas cotidianas de los y las jóvenes, quienes socializados en ella aprenden a considerar que la violencia que ahí aparece es simplemente sexo. Esto es un factor que es imprescindible tener en consideración a la luz de los sucesos de agresiones sexuales acaecidos recientemente, donde víctimas y agresores, cada vez son de menor edad.

De este modo, asumiendo que lo que ven en la pantalla es lo que realmente se desea, los chicos aprenderán a excitarse ejerciendo violencia sexual y las chicas erotizarán el dominio.

Frente a quienes defienden la pornografía argumentando que estimula el plano de la fantasía, al margen de la sexualidad real que practican las personas, los hechos demuestran que las prácticas sexuales violentas presentes en ella, acaban estando presentes también en los hábitos sexuales de la población en general (Cobo, 2020); tanto más en la adolescente, aún carente de la madurez suficiente para disponer en plenitud de la capacidad crítica y del discernimiento.

Por todo ello, se hace imprescindible la implantación de una educación sexual integral en las aulas que aborde la sexualidad humana, en el sentido amplio, y que esté presente durante todas las etapas vitales, adaptada a la capacidad cognitiva de los sujetos. Del mismo modo, se hace necesario hacer partícipes a las familias para que complementen esta educación, apoyándoles en lo que sea necesario. Todo ello con el objetivo de generar vínculos que permitan que las personas adultas seamos su principal fuente de información y consulta, y que tengamos herramientas para hacer una buena labor de supervisión de los dispositivos móviles y redes sociales.

### Referencias Bibliográficas

- Alario, M. (2021). *Política sexual de la pornografía. Sexo, desigualdad, violencia*. Cátedra.
- Ballester, L. y Orte, C. (2019). *Nueva pornografía y cambios en las relaciones interpersonales*. Octaedro.
- Cobo, R. (2020). *Pornografía. El placer del poder*. Penguin Random House.
- Gutiérrez, A. (11 de octubre 2022). La educación sexual: una asignatura pendiente. *The conversation*. <https://theconversation.com/la-educacion-sexual-una-asignatura-pendiente-191749>
- Pornhub. (2022). Insights 2022. <https://www.pornhub.com/insights/2022-year-in-review>
- Rodríguez, M. (2020). *Construcción del imaginario sexual en las personas jóvenes. La pornografía como escuela*. Consejo de la Juventud del Principado de Asturias.
- Sanjuán, C. (2020). *(Des)información sexual: pornografía y adolescencia*. Save The Children.
- Triviño, M. V. y Salvador, J.P. (2019) La Pornografía y su incidencia en el desarrollo psicosexual de adolescentes. *Uniandes Episteme*, 6(2), 246-260. <https://revista.uniandes.edu.ec/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/1306>

# Paradojas e incógnitas del género gramatical en español: percepción sociolingüística

Paula Jiménez Sáenz

Universidad de La Rioja

paula.jimenezs@unirioja.es

De acuerdo con Bengoechea (2015), en los últimos años se ha desatado cierto debate en torno a diversas cuestiones vinculadas con los estudios de lengua y género que ya habían comenzado en la década de los 70 con algunas obras como *La lengua y el lugar de la mujer* de R. Lakoff (1973). Por un lado, muchas de las investigaciones buscan demostrar de manera científica si las mujeres quedan o no visibilizadas a partir del uso del masculino genérico en los enunciados y, por otro lado, están aquellos trabajos que están intentando encontrar la manera más adecuada de hacer explícita la presencia de estas mujeres en nuestros discursos.

En este trabajo atenderemos principalmente a la primera cuestión. Basándonos en Calero Fernández (1999, 2006), pretendemos exponer y argumentar la percepción de 120 informantes con relación a la imagen mental que construyen al leer masculinos supuestamente genéricos. Analizaremos también cómo identifica y distingue la comunidad hablante el sexismo lingüístico y sexismo social y cuáles son los procedimientos preferidos para la feminización y masculinización de agentivos, cargos y profesiones. Para ello hemos desarrollado un análisis sociolingüístico donde la comunidad de habla estudiada pertenece al territorio peninsular español y se ha aplicado un muestreo a partir de tres variables sociales: sexo, edad y nivel de instrucción. Los datos fueron recogidos mediante un cuestionario, proporcionado directamente a los informantes durante una entrevista de unos 10-15 minutos.

En la primera pregunta, que tiene como punto de partida a García Meseguer (1996, 2002), proponemos nueve enunciados que incurren de una manera u otra en el sexismo, bien desde un punto de vista social o bien desde una perspectiva lingüística. El objetivo de esta primera prueba era analizar la percepción y reacción de los informantes hacia estos dos tipos de sexismo intentando dar respuesta a preguntas cómo: ¿reconocen los hablantes el sexismo en la lengua?, ¿hay diferencias entre la percepción de hombres y mujeres?, ¿y entre las distintas generaciones?

La segunda parte del cuestionario despliega una serie de enunciados con el fin de descubrir el funcionamiento del masculino genérico en la mente de los hablantes. En este caso pedimos a los informantes que tras la lectura de los enunciados marcasen si percibían la figura de una mujer, la figura de un hombre o de ambos sexos en cada una de las oraciones. En estas encontramos: sustantivos femeninos (*alumnas*), sustantivos masculinos (*camarero, enfermero, abogado, obreros, estudiantes, revolucionarios, hermanos, pilotos, españoles, autores, pensionistas, niños, romanos*), algunos sustantivos colectivos (*alumnado, pueblo andaluz, equipo médico, profesorado, personas*), sustantivos invariables (*policía*) y nombres propios (*Rodríguez*).

Finalmente, la tercera pregunta se dedica al estudio de los ergónimos. Por un lado, encontramos oficios en masculino cuyo femenino debe ser designado por los informantes

al elegir entre cuatro de las opciones posibles y ejemplos que expresan el fenómeno contrario. Las opciones son: el sustantivo en masculino seguido del término mujer (un cirujano mujer), el término mujer seguido del sustantivo en masculino (una mujer cirujano), el oficio expresado como género común (una cirujano) y el sustantivo en femenino (una cirujana). El objetivo era conocer el comportamiento de los y las hablantes ante estas voces y examinar cuál es la herramienta que se prefiere a la hora de designar actividades que actualmente también desarrollan las mujeres pero que tradicionalmente se han atribuido a hombres y viceversa.

### **Referencias Bibliográficas**

- Bengoechea, M. (2015). *Lengua y género*. Síntesis.
- Calero-Fernández, A. (1999). *Sexismo lingüístico: análisis y propuestas ante la discriminación sexual en lenguaje*. Narcea.
- Calero-Fernández, A (2006). *Creencias y actitudes lingüísticas en torno al género gramatical en español*. Estudios sobre lengua, literatura y mujer. Universidad de Jaén.
- García-Meseguer, Á. (1996). *¿Es sexista la lengua española?* Paidós.
- García-Meseguer, Á., (2002). *El español, una lengua no sexista*. Estudios de lingüística del español, 16.
- Lakoff, R. (1973). *La lengua y el lugar de la mujer*. Edición de Mary Bucholtz. Oxford: Oxford University Press.

## Recursos para la enseñanza de las matemáticas con perspectiva de género

Carlos Carbonell Urtubia

*Universidad de La Rioja*

carlos.carbonell@unirioja.es

Los resultados de las evaluaciones normalizadas muestran que la dinámica escolar habitual no consigue atender a las necesidades y peculiaridades de ciertos grupos de la sociedad (Simon et al., 2022). Entre las diferentes condiciones que tiene cada persona podemos encontrar algunas como su origen étnico, económico o social, sus motivaciones e intereses y, en concreto, la variable en la que se va a centrar esta comunicación: el sexo. El campo de estudio de las matemáticas no es ninguna excepción, como en cualquier otra rama de conocimiento hay que tener en cuenta estas características de cada persona para conseguir lograr una educación inclusiva, equitativa, integral y de calidad; para que así todo el mundo pueda participar y disfrutar de una formación matemática.

En las materias STEM –que han supuesto grandes avances en temas tan trascendentales como salud, energías renovables o industria– las matemáticas juegan un papel fundamental. Precisamente en estas disciplinas y, sobre todo, en las matemáticas, la presencia de las mujeres es bastante escasa (Unesco, 2019). Parece que el género femenino se inclina más a carreras relacionadas con la educación, ciencias sociales, ciencias de la salud, arte y humanidades; mientras que el masculino elige carreras más orientadas hacia la ingeniería y la tecnología. Es por eso por lo que entidades como la Unesco velan por un acceso igualitario a estas disciplinas para niñas y mujeres. Este organismo manifiesta que la participación de las mujeres en carreras STEM de forma equilibrada en cuanto a la presencia de hombres, no solo reduce los potenciales sesgos, sino que nos acerca hacia la excelencia científica, debido a que diferentes perspectivas suponen una mayor originalidad, generando soluciones más robustas, eficaces y eficientes. Gracias a los estudios de género, se ha podido mostrar cómo esta segregación está condicionada por el entorno social, el familiar y el escolar.

En el entorno educativo se reproducen estereotipos de género, que hacen que algunas profesiones se masculinicen y otras se feminicen, lo cual acaba jugando un papel muy importante a la hora de elegir qué carrera estudiar. En Matemáticas, a pesar de que las mujeres pudieran obtener mejores notas que los hombres, ellas no se sienten con confianza en esta materia, exponen que han tenido que dedicarle un gran esfuerzo (Macho et al., 2020). Para trabajar esa confianza, será importante el acompañamiento del profesorado a lo largo de toda la etapa educativa y las experiencias positivas en matemáticas que puedan experimentar las niñas y adolescentes (Juvera y López, 2022).

Sí que es cierto que se han observado progresos en cuanto a la situación de las mujeres en profesiones relacionadas con las matemáticas, pero, a lo largo de los últimos años estos se han ido frenando. Entendiendo la educación como un proceso de formación de las personas, resulta fundamental que dicha formación sea de calidad y preste especial atención a la perspectiva de género dentro de las competencias del estudiantado. Existen distintos ámbitos de actuación para incorporar la perspectiva de género a la docencia, entre los cuales se pueden destacar los siguientes: gestión del aula, contribución de las mujeres a las

matemáticas, lenguaje no sexista y revisión de la bibliografía, metodología, trabajar en valores y cuidar las relaciones interpersonales (Epifanio, 2020).

Teniendo en cuenta lo anteriormente descrito, en esta comunicación se presentan recursos, ideas y fuentes útiles para la integración de la perspectiva de género en la enseñanza de las matemáticas, analizando las posibilidades de cada una de estas herramientas didácticas.

### Referencias Bibliográficas

Simón, M., Rodríguez, C., y Farfán, R. (2022). Una perspectiva de género en matemática educativa. *Revista Colombiana de Educación*, 86, 233-272.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2019). *Descifrar el código: la educación de las niñas y mujeres en las ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM)*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366649>.

Macho, M., Padrón, E., Calaza, L., Casanellas, M., Conde, M., Lorenzo, E., y Vázquez, M. E. (2020). Igualdad de género en el ámbito de las matemáticas. En *Libro blanco de las matemáticas* (pp. 375-420). Real Sociedad Matemática Española.

Juvera, J., y López, R. E. (2022). Estrategias para tratar de aumentar la presencia de mujeres en ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas desde una perspectiva de género.

Epifanio, I. (2020). *Guías para una docencia universitaria con perspectiva de género. Matemáticas*. Xarxa Vives d'Universitats.

## Importancia de la participación de las madres del alumnado en una educación inclusiva

Nieves Ledesma Marín

*Universidad Pública de Navarra*

nieves.ledesma@unavarra.es

Se presenta una investigación educativa centrada en “la escolarización de menores con enfermedades poco frecuentes (EPF)” en la que se ha tenido en cuenta la perspectiva de género tanto en el tema de estudio como en la metodología empleada.

En cuanto al tema objeto de estudio, entre otras cuestiones, se han estudiado las voces de las madres de estos menores en relación con una educación inclusiva que promueva la educación integral de todo el alumnado (inevitablemente diverso) así como la participación de la comunidad educativa. Y, por otra parte, en la metodología cualitativa y participativa utilizada también se ha incorporado la perspectiva de género ya que ha sido prioritaria la ética en la recogida de los datos (grupos focales y entrevistas), en el análisis de los datos triangulando el informe con estas madres (consideradas como sujetos de investigación y no objetos investigados), en la difusión de los resultados donde se omitieron datos para no vulnerar la confidencialidad de los casos estudiados, etc.

Un resumen del informe fue publicado en el libro Monzón y otras (2017) *Alumnado con Enfermedades Poco Frecuentes y Educación Inclusiva* publicado por la editorial Octaedro.

En este estudio se detectó que estas mujeres tienen una mirada integral y respetuosa con las niñas/os, centrada en sus fortalezas (tolerancia a la frustración, optimismo frente a situaciones adversas, defensa de derechos, ...), y que conocen las necesidades, vivencias y emociones de estas criaturas también en el ámbito educativo donde suelen sufrir situaciones de acoso escolar que el profesorado desconoce; lo cual es fundamental conocer para caminar hacia el buen trato y la inclusión educativa. Señalaron que habían detectado algunas buenas prácticas inclusivas en los centros pero también la frecuente falta de implicación y sensibilidad del profesorado con las necesidades y derechos educativos de sus hijas/os. Plantearon propuestas educativas inclusivas que pueden propiciar pequeños cambios pero esenciales para la mejora de la calidad de vida y educativa del alumnado. A su vez, estas mujeres decían vivir sus relaciones en las escuelas desde la incomprensión y el recelo de los profesionales (quienes solían tildarlas de “madres conflictivas”) y desde la soledad, indiferencia, distancia y rechazo de algunas familias.

Se concluye en el estudio que, teniendo en cuenta la sabiduría, implicación y buen hacer de estas madres que luchan y se movilizan, incluso generando asociaciones civiles, habría que aprovechar su trabajo y valentía, valorarlas, entenderles, acompañarlas y trabajar colaborativamente con ellas. Sería poco democrático y una torpeza no reconocer, acoger, aprovechar, posibilitar, facilitar y potenciar la participación de estas “madres coraje” en los centros educativos, así como promover la necesaria y conveniente escucha y colaboración de los profesionales de la educación con ellas para construir escuelas más inclusivas con los niños y niñas con EPF como con el resto del alumnado.

### **Referencias Bibliográficas**

- Goñi, L. P., Scotton, P. M., Ledesma, N. y Zufiaurre, Pérez de Villarreal, M. (2020). School coexistence and inclusion: a study in classes with students affected by rare diseases. *Psicología em Pesquisa*, 14(2), 21-34. <http://doi.org/10.34019/1982-1247.2020.v14.27667>
- Ledesma, N y Pellejero, L. (2020). *Cuaderno de orientaciones para familias y docentes*. Universidad Pública de Navarra. <https://hdl.handle.net/2454/42591>
- Monzón, J., Aróstegui, I. y Ozeringauregui, N. (2017). *Alumnado con enfermedades poco frecuentes*. Octaedro.

# Convivencia y educación inclusiva desde una perspectiva coeducativa

Lucia Pellejero Goñi

*Universidad Pública de Navarra*

lucia.pellejero@unavarra.es

La UNESCO (2019) ha considerado promover una educación de calidad como uno de sus objetivos prioritarios para el 2030, una educación que favorezca la inclusión real del alumnado, creando un clima de aprendizaje positivo basado en el respeto recíproco, la no violencia y las buenas relaciones.

La convivencia representa hoy en día uno de los mayores retos de nuestro sistema educativo que todavía no encuentra una respuesta adecuada en las prácticas concretas, considerando elevado el número de episodios de violencia y acoso que tienen lugar (Gil et al., 2016). En las aulas, en muchas ocasiones, la resolución pacífica de los conflictos no pasa, como debería, por el diálogo, la comunicación asertiva y la construcción de valores compartidos, sino a través de la imposición de normas y sanciones que se revelan en el fondo ineficaces (Álvarez-García et al, 2014). Por esta razón, allí donde se detecta un problema de convivencia es necesario intervenir de una manera diferente respecto a la actuación protocolar que se ha demostrado en muchas ocasiones ineficaz (Merma et al., 2019), promoviendo otro tipo de intervenciones basadas en una perspectiva holística, que sean capaces de prevenir los episodios de conflicto y acoso antes de que éstos se produzcan.

En esta comunicación se presentan los resultados obtenidos en una investigación llevada a cabo por el grupo de investigación EDHOI (Educación Holística e Inclusiva) de la Universidad Pública de Navarra, titulada “Convivencia y educación inclusiva: la prevención del acoso escolar a alumnado con enfermedades poco frecuentes” y liderada por Lucía Pellejero Goñi. Asimismo, se presentan los resultados de una experiencia piloto de formación socioemocional relacionada con la investigación que presentamos para la cual el grupo EDHOI diseñó una propuesta didáctica sobre convivencia y diversidad dirigida a alumnado de Educación Primaria.

La investigación se desarrolla en distintas etapas. En primer lugar, se diseñó un cuestionario para medir las percepciones de todos los miembros de la comunidad educativa sobre la convivencia en general y, en particular, sobre la convivencia en relación con las niñas y niños con alguna enfermedad rara. Para cada colectivo (alumnado, familias y profesorado) se diseñó un cuestionario *ad hoc*. Los diversos ítems se han agrupado en varias dimensiones y, aunque en los cuestionarios dirigidos a alumnado y profesorado existen algunas variaciones, se ha intentado mantener la simetría entre ellos para favorecer una comparativa de las respuestas de cada colectivo. Se han incluido en todos los cuestionarios las siguientes dimensiones: 1) el autoconcepto de cada colectivo; 2) su reconocimiento del buen trato y del mal trato; 3) su valoración de las relaciones entre menores y de sus actuaciones en casos de episodios de buen trato o mal trato; 4) su percepción de las relaciones y actuaciones de los demás colectivos. Para no escorar los resultados hacia el maltrato y el clima negativo, en varias dimensiones de los cuestionarios, se han incluido ítems que aludieran también al buen trato y el clima positivo del aula.

Se destacan tres objetivos principales en esta investigación:

1. Analizar las relaciones entre iguales en aulas escolares (donde convivía alumnado con EERR), así como las percepciones sobre diversidad y convivencia de alumnado, profesorado y familias
2. Promover la sensibilización en la comunidad educativa sobre las EE.RR. y la educación socio-afectiva del alumnado propiciando relaciones positivas e integradoras que favorezcan el buen trato y la inclusión
3. Evaluar la posible mejora de dichas relaciones entre iguales y de sus percepciones sobre diversidad y convivencia, tras la implementación de una formación socioemocional específica diseñada “ad hoc” por nuestro grupo de investigación

Los datos recogidos indican que existe un cierto grado de tolerancia por parte del alumnado hacia el maltrato. Al alumnado, generalmente, le cuesta reconocer las consecuencias potencialmente negativas de sus actuaciones, ya que tolera comportamientos que engendran un nivel relevante de violencia. Esto genera episodios de acoso que dañan el clima en el aula y en el centro, produciendo malestar en algunos alumnos y alumnas, tengan o no una enfermedad rara. Por su parte, el profesorado muestra una percepción distinta respecto al alumnado en relación al tema de la convivencia y del maltrato, subestimando, en apariencia, los episodios de maltrato que, al contrario, el alumnado percibe con mayor fuerza y frecuencia. Asimismo, las familias muestran un nivel de tolerancia al maltrato menor que el del profesorado, excepto en un centro. Esto demuestra que los distintos colectivos tienen percepciones distintas, y esto puede influir en la convivencia en el aula, ya que muchos episodios pueden pasar desapercibidos, o ser percibidos de forma muy diferente. Además, los datos indican que existe poco refuerzo positivo del buen trato y no se trabaja lo suficiente el tema de la convivencia ni la educación socioafectiva. Otro hallazgo destacable es que el buen trato es, más frecuentemente, una actuación femenina.

En otra fase de la investigación, se llevó a cabo una experiencia piloto de formación socioemocional con el fin de evaluar el impacto en el alumnado de la propuesta didáctica “Las gafas de lo invisible”, diseñada específicamente para trabajar, desde un enfoque crítico y emocional, el respeto, la empatía y el buen trato entre iguales dentro de un aula de educación primaria de un centro educativo de la Comunidad Foral de Navarra en el que se encuentra matriculado alumnado afectado por una enfermedad rara. El cuestionario realizado al alumnado después de la implementación de esta propuesta didáctica, demuestra que las actividades han permitido agudizar su sensibilidad hacia el tema de la convivencia, la capacidad de entender al otro y de preocuparse de su bienestar.

Los resultados obtenidos ponen de manifiesto la necesidad de reconocer cualquier tipo y grado de violencia en la escuela y en toda la comunidad educativa, la necesidad de trabajar de forma consciente el buen trato en la comunidad educativa y la necesidad de revisar los patrones y estereotipos de género vigentes hoy en día trabajando desde una perspectiva coeducativa.

## Referencias Bibliográficas

Álvarez-García, D., Dobarro, A., Núñez J.C., y Rodríguez, C., La violencia escolar en los centros de educación secundaria de Asturias desde la perspectiva del alumnado, *Educación XXI*, 17(2), 337-360, 2014.

Gil, F.J., Delgado, M.A., Chillón, P., Percepción de las conductas contrarias a la convivencia en el profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, *SPORT.TK: Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte*, 5(2), 167-178, 2016

Merma Molina, G., Ávalos Ramos, M.A. y Martínez Ruiz, M.A., ¿Por qué no son eficaces los planes de convivencia escolar en España?, *Revista de Investigación Educativa*, 37(2), 561-579, 2019. <https://doi.org/10.6018/rie.37.2.313561>

UNESCO (2019). *Leading SDG 4- Education 2030*. <https://en.unesco.org/themes/education2030-sdg4>.



## Violencia de género digital: nuevos modelos de violencia en la sociedad actual

Noelia Barbed Castrejón

Universidad de La Rioja

noelia.barbed@unirioja.es

El acceso a Internet global, y la generalización de los dispositivos móviles conectados, han cambiado el modo de relacionarnos con los demás, y han generado nuevas formas de violencia hacia las personas más vulnerables, especialmente las mujeres. En España, la violencia digital contra mujeres y niñas aglutina el 70% de los casos que se denuncian en el Canal prioritario creado por la Agencia Española de Protección de Datos en 2023. En México, el Frente Nacional para la Sororidad y Defensoras Digitales, afirma que el 95% de las víctimas de violencia ejercida a través de internet son mujeres.

Así, nos encontramos con nuevos fenómenos de violencia, ejercida por medio de internet, como puede ser el **Sexting** (*sex + texting*), que consiste en el envío de contenido erótico o sexual. Una vez que lo hemos enviado, perdemos el control sobre ese contenido y no sabemos dónde puede terminar; la **Sextorsión** (sexo + extorsión), que convierte en amenaza y chantaje el material erótico obtenido mediante el *sexting* y que muchas veces, aunque no siempre, es una forma de **violencia online en la pareja**, y, sobre todo, en la expareja. Cuando esa violencia la ejerce una persona adulta, simulando ser un menor, hacia otro menor, estamos hablando de **Grooming** o engaño pederasta, que, como en los casos anteriores, se ejerce en la mayoría de las ocasiones de hombres hacia mujeres (Save the Children, 2019). También podemos encontrar tipos de violencia específicamente o fundamentalmente ejercidos desde menores hacia menores, como son el **Ciberacoso** o Ciberbullying, o el **Happy slapping** (Bofetada feliz), consistente en obtener seguidores en redes sociales subiendo vídeos de una agresión (normalmente una bofetada) a otra persona.

Pero existen otros, que tendemos a considerar menos trascendentes, y sin embargo sabemos que a veces estos son la semilla de la violencia, como puede ser la exposición involuntaria a material sexual o violento hacia mujeres, que comienza junto con el acceso a internet, normalmente en la infancia; el **Sharenting** (*share + parenting*), que hace referencia a la publicación o divulgación inadecuada de material audiovisual de **los hijos e hijas por parte de sus padres y madres en las redes sociales**; y otros fenómenos como el **Ghosting**, que consiste en ignorar a una persona con la que teníamos una relación de amistad o sentimental, sin dar ningún tipo de explicación. Esta acción supone una agresión emocional para la persona que la padece.

Debemos conocer cómo se producen estas nuevas formas de violencia para poder identificarlas y enseñar a las víctimas que están siendo eso, víctimas de violencia a través de internet, y buscar estrategias para defendernos de estas situaciones. (Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad, 2022). Además, debemos luchar para que las leyes incluyan estas nuevas formas de violencia de género y las persiga. Por último, debemos realizar una reflexión profunda y transformadora que nos ayude a formar a personas, desde un modelo coeducativo, que no ejerzan violencia sobre las mujeres de ningún tipo.

## Referencias Bibliográficas

Agencia Española de Protección de Datos (2023). Memoria Anual 2022. <https://www.aepd.es/es/documento/memoria-aepd-2022.pdf>

Frente Nacional para la Sororidad y Defensoras Digitales (2022). *Informe Violencia digital: un estudio de los perfiles de agresores y sobrevivientes de violencia sexual digital* (México). [https://leyolimpia.com.mx/wp-content/uploads/2022/12/FNSDG\\_Reporte2022\\_DICIEMBRE2022.pdf](https://leyolimpia.com.mx/wp-content/uploads/2022/12/FNSDG_Reporte2022_DICIEMBRE2022.pdf)

Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad (2022). *Políticas públicas contra la violencia de género 2022* (informe: Violencia digital de género: una realidad invisible. Policy brief para abordar su impacto en la sociedad) Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital. [https://www.ontsi.es/sites/ontsi/files/2022-07/\\_violenciadigitalgenero\\_unarealidadinvisible\\_2022.pdf](https://www.ontsi.es/sites/ontsi/files/2022-07/_violenciadigitalgenero_unarealidadinvisible_2022.pdf)

Save the Children (2019). *Violencia Viral. Análisis de la violencia contra la infancia y la adolescencia en el entorno digital*. [https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/informe\\_violencia\\_viral\\_1.pdf](https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/informe_violencia_viral_1.pdf)

## ¿Dónde están las mujeres en la organización escolar?

Yolanda Alonso Martirena

*Universidad Pública de Navarra*

alonso.martirena@unavarra.es

En el sistema educativo, a 2020, las mujeres siempre siendo una gran mayoría: la formación en educación superior de las mujeres aumenta; En el caso de Navarra (España), el número de graduadas supera al de los hombres y es similar en titulados/as doctor/a.

También son mayoría ejerciendo la función docente. Pero con muy diferente presencia dependiendo del nivel educativo: desde el 95% en niveles de Educación Infantil (0-6 años) en Europa, hasta representar tan sólo un 30% en niveles universitarios (tan sólo 9% catedráticas).

Ciñéndonos a Navarra, esos primeros años de educación obligatoria, en profesionales maestras/os, las mujeres son mayoría y comienzan antes en la profesión docente, no así en la universidad.

Sin embargo, la representación de las mujeres en equipos directivos docentes en las primeras Etapas educativas ronda el 50%, tanto en Europa como en España, descendiendo al 30% en la Etapa de Secundaria (12-17 años). Incluso, escarbando en las organizaciones escolares de Navarra, en esas primeras Etapas de Educación Infantil y Primaria, donde los hombres representan un 30% del total de docentes, constatamos que ¡prácticamente la mitad de los/las directores/as son hombres! En Secundaria, donde se equipara la representatividad de sexos, los hombres regentan la dirección en tres de cada cuatro centros escolares. Mientras, ese 50% de participación de las mujeres en equipos directivos, atañe a las responsabilidades de Jefaturas de Estudios y Secretarías (miembros del equipo directivo adjuntos al director o a la directora que ha presentado proyecto/candidatura y que los/as ha invitado a participar en su proyecto para el centro educativo); Es decir: a la sombra de un/a líder. ¿por qué? ¿quizás la manera de entender nuestra profesión, desde nuestra perspectiva de género femenino, hace que nos posicionemos en ciertos procesos y no excluyamos de otros?

En respuesta, analizamos un foro (Comenius Multicultural Project), de aportación abierta y libre, donde 351 maestras de Navarra/30 de otras partes del Estado español/ 60 maestras de otros países de Europa establecen un coloquio sobre los diferentes procesos y contextos que componen la organización escolar, y que atañen y/o inciden en la labor docente. Utilizando la herramienta Atlas.ti, realizamos un análisis cualitativo del Foro seleccionando unidades hermenéuticas que refieren a

- cómo entienden y se ven en su profesión desde la variable psicológica (Ryff y Singer, 2002), que resulta de la consciencia de la realidad, las aspiraciones y las posibles alternativas,
- cómo valoramos la situación y el funcionamiento en la comunidad y desde la variable social (Keyes, 1998)

En Europa, al igual que en Navarra, entiende la profesión como creadora y transformadora; Sin embargo, en Navarra lo asocian a la posibilidad de expansión, mientras que en Europa se asocia a la efectividad. El/la docente Internacional se centra en la parte psicológica del

bienestar docente, desde lo personal (no social). se muestra receptivo a la ayuda, en aspectos personales y cognitivos, para que se refleje en la práctica pedagógica.

El reto de participantes del Estado español siente que deben, y por ello se autoevalúan constantemente, son autocríticos, aunque no tan críticos con la organización; sin embargo, en Navarra la autoevaluación/autoaceptación la declaran como un desafío, resaltan la necesaria unificación armónica de los grupos de trabajo y reivindican participar.

Las características del liderazgo transformacional (tiempo, atención, incitar a la innovación, al cambio, fomentar la cultura de colaboración, reflexión, ...) podemos decir que son rasgos típicos de un perfil femenino. Por tanto, debemos: (1) autoevaluarnos (como desafío y no como fiscalizador) y auto reconocernos, como una manera de crear, transformar... Receptivos a la ayuda en aspectos personales y cognitivos; Pero eso sí, asociándolo siempre al concepto de eficacia, (2) reclamar la autodeterminación e independencia para actuar, como medio de lograr esa eficacia. Y, finalmente, (3) reclamar a las instituciones el fomento de la corresponsabilidad, mientras desmonta los estereotipos y creencias que vinculan la función de cuidar a las mujeres y que se manifiestan en la desigual distribución y reparto de los cuidados.

### Referencias Bibliográficas

Comenius Multicultural Project (European Community 2012-2014). Ref. 527545-LLP-1 2012-1-ESCOMENIUS-CM (<http://positivities.eu>)

Consejo Escolar del Estado (2020). Datos y principales indicadores del sistema educativo español. Resumen del informe 2020. Ministerio de Educación y Formación profesional. <https://consejoescolar.educacion.navarra.es/web1/wp-content/uploads/2021/02/i20cee-resumen-informe.pdf>

Consejo Escolar de Navarra (2018) Informe sobre el Sistema Educativo en Navarra. Curso 2017-2018. Gobierno de Navarra. [consejoescolar.educacion.navarra.es/web1/wp-content/uploads/2018/12/CEN\\_ISEN1718\\_cast-1.1.pdf](https://consejoescolar.educacion.navarra.es/web1/wp-content/uploads/2018/12/CEN_ISEN1718_cast-1.1.pdf)

Keyes, C. L. M. (1998). Social well-being. *Social Psychology Quarterly*, 61(2), 121-140. <http://doi.org/10.2307/2787065>.

Ryff, C. D. y Singer, B. H. (2002). From social structure to biology: Integrative science in pursuit of human health and well-being. In C. R. Singer y S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 541-554). Oxford University Press.

## 8 metros de distancia. La creciente polarización en la opinión de la sociedad española

Rebeca Ruiz Martínez

*Universidad de Zaragoza*

rebecaruizmartinez@gmail.com

En las últimas décadas, los discursos enarbolados desde las estructuras de poder en España han seguido un patrón de construcción de la identidad política y social basada en la diferencia, la oposición y la creación de otredad, arraigando en el colectivo imaginario de la sociedad española y solidificándose como una estructura cognitiva y emocional que elude la verdadera comunicación y deniega la percepción de la complejidad del individuo, facilitando su discriminación. Este fenómeno puede ser explicado a través de tres movimientos dialécticos basados en la dialéctica hegeliana del amo y el esclavo, también conocida como “el otro constitutivo” en la filosofía fenomenológica por la cual un sujeto es creado a través de la oposición a otra entidad, definiéndose como “lo que es” en oposición a “lo que no es” que es encarnado por el otro. Esta diferenciación binaria lleva a la reducción del otro a características esenciales que son percibidas, por necesidad de oposición, como extrañas o indeseables frente a las propias que son epistemológicamente construidas como “naturales” y que legitiman falsamente el sentimiento de rechazo, miedo u odio al otro. El segundo movimiento dialéctico se encuentra en las narrativas de exaltación nacional que asimilan el “yo, nación” al “yo, individuo” y que presentan el cuerpo de la nación como una extensión del cuerpo del ciudadano de derecho que, en su amor por la patria, ha de defender los ataques a su pureza de la amenaza de “los otros” a fin de salvaguardar la hegemonía del estado heteronormativo, ario y patriarcal. De este modo, se legitiman falsamente la hipervigilancia y las violencias ejercidas sobre los cuerpos que fallan en representar el canon nacional, como pueden ser las personas inmigrantes, las personas trans, las personas con diversidad funcional etc. El odio es descrito por Sara Ahmed en “The Cultural Politics of Emotion” (2014) como “la preocupación por la herida que está por llegar” y no necesita de un referente corpóreo definido para funcionar, por lo que cualquier cuerpo es sospechoso de presentar una amenaza para la nación y, por ende, para todos sus individuos: “el odio funciona aportando la evidencia del propio antagonismo que genera” (52) en una suerte de falacia circular que se legitima a sí misma y, por lo tanto, se invalida.

El tercer movimiento dialéctico es el de la saturación del signo lingüístico, entendido como el término acordado socialmente para describir la realidad, de afectos negativos que terminan por modificar el significado, el concepto en el imaginario colectivo, del propio término. Por ejemplo, el uso continuado en el tiempo de la expresión “inmigrante ilegal” termina por saturar el término “inmigrante” de la característica de “ilegal” hasta que “ilegal” se convierte en una característica percibida como esencial en cualquier persona descrita como “inmigrante”, sedimentando una narrativa de miedo u odio respecto al individuo, que pasa a ser descrito singularmente por el colectivo al que se le ha hecho pertenecer. Estos tres movimientos dialécticos son característicos de las narrativas de oposición y una herramienta poderosa en los discursos que incitan al odio, los cuales tienen un largo recorrido en el discurso político y social en España, donde las personalidades conservadoras remanentes promueven una ideología de la diferencia desde posiciones de poder que afectan y estructuran la percepción de la población y que dificultan el proceso de

comunicación necesario para el funcionamiento democrático. Del mismo modo, el éxito de estos discursos ha sido facilitado en España por su proliferación en los medios de comunicación, lo que ha permitido la normalización de discursos de odio que atentan contra los derechos humanos en un estado democrático moderno.

Así, tomando como referencia la adaptación del funcionamiento del signo lingüístico descrito por Jacques Lacan aplicado a los discursos de odio desarrollada por la teórica feminista postcolonial Sara Ahmed en “The Cultural Politics of Emotion” (2014) basada, a su vez, en las teorías de deconstrucción de las relaciones postcoloniales descritas por las académicas postcoloniales Gayatri Chakravorty Spivak, Homi K. Bhabha y Edward Said; aunadas a la explicación metafísica de Emmanuel Lévinas y de cómo opera el lenguaje en las estructuras de poder analizado por Michel Foucault, se ha desarrollado un marco teórico tentativo para analizar la polarización fomentada por el discurso político y social español, aplicando las correcciones éticas necesarias. Este marco teórico todavía goza de relevancia dado el resurgimiento de narrativas de oposición y de exaltación nacional a nivel global, recogidas en manuales actuales como “The Anatomy of Fascism” (2004) de Robert O. Paxton y “How Fascism Works: The Politics of Us and Them” (2018) de Jason Stanley.

A modo de conclusión, se puede argumentar que una vez se ha establecido el funcionamiento de la unidad mínima de lenguaje, el signo lingüístico, y de cómo éste adquiere valor afectivo conforme aumenta su uso y circulación; y habiendo descrito el mecanismo de formación de la identidad del sujeto a través de las dinámicas de oposición y diferenciación, es posible elaborar un marco teórico funcional que permita analizar las emociones y posicionamientos éticos fomentados por el discurso político y social en España. A través de la labor inequívoca de una educación feminista, antirracista, anticlasista, anticapacitista y transincluyente pueden y deben exponerse y combatirse las falacias argumentales y los discursos de odio que atacan a los derechos humanos garantizados por el estado democrático moderno a toda la población.

### **Referencias Bibliográficas**

Ahmed, S. (2014). *The Cultural Politics of Emotion*. Edinburgh University Press,

# **Corresponsabilidad. Hacía atrás ni para coger impulso. Análisis del contexto como fundamentación de la coeducación**

Iratxe Suberviola Ovejas

*Universidad de La Rioja*

iratxe.suberviola@unirioja.es

A pesar de que se han producido avances en cuanto al reparto de las tareas entre mujeres y hombres en las tareas del hogar y en el cuidado de hijos e hijas, no es menor cierto que estos avances siguen siendo insuficientes y que siguen recayendo de forma mayoritaria en las mujeres (Caballo et al., 2012). Numerosos estudios sobre igualdad de género realizados a nivel europeo permiten constatar que, en nuestro país, al igual que en otros, sigue existiendo desigualdad en lo que concierne a la realización de las tareas domésticas y de cuidados, algo que repercute de modo directo en el desarrollo profesional y limita las posibilidades de acceso y consolidación de las mujeres en puestos de relevancia dentro del mercado laboral, que en muchas ocasiones queda relegado a un aspecto secundario frente al tiempo dedicado a las tareas y a la familia (Sáenz del Castillo y Arregui, 2023). Además, somete a las mujeres a una doble jornada laboral que repercute negativamente en la posibilidad de llevar a cabo actividades de ocio, lo que a su vez incide en la salud física y emocional.

El estudio que se presenta a continuación se ha desarrollado en España, concretamente en la provincia de La Rioja donde, a través de un cuestionario desarrollado ad hoc y una muestra de 1022 personas, se evalúa la percepción de hombres y mujeres sobre el reparto de las tareas domésticas y de los cuidados de hijos e hijas y personas dependientes (Fernández-Guerrero et al., 2022).

El objetivo general de estudio es conocer cómo se distribuyen las tareas domésticas y de cuidados entre los diversos miembros de la unidad familiar que residen en La Rioja, qué impacto tiene esto en la conciliación de la vida personal, laboral y familiar, y cómo repercute esa organización en la calidad de la atención a menores y otras personas dependientes.

Los resultados muestran que ellas siguen siendo las principales responsables de las tareas domésticas que se desarrollan dentro del hogar, especialmente las que tienen que ver con la alimentación y la limpieza de baños, mientras que ellos lo hacen en los tiempos de poner la mesa para las comidas, los aspectos informáticos y los pequeños arreglos.

Sin embargo, ellos puntúan más en las tareas que se realizan fuera del hogar, como puede ser las reuniones de vecinos y tirar la basura.

Con respecto a los cuidados de menores, siguen siendo las madres las que asumen el mayor peso, tanto en tiempo como en nivel de implicación. Esta brecha de género se atenúa notablemente cuando hablamos de cuidado de personas dependientes, siendo ellas indiscutiblemente las que se encargan de ello.

Uno de los datos más sorprendentes es la diferente percepción que hombres y mujeres presentan sobre el reparto de las tareas, siendo ellos los que consideran que se reparten de un modo más equitativo de lo que ellas reportan. Esto puede deberse a una insuficiente visión globalizada de la realidad de lo que implican las tareas domésticas y los cuidados.

También puede estar influenciado por la presión social que se está realizando en pro de la corresponsabilidad y, que puede mediatizar las respuestas de los hombres haciendo que contesten lo que se espera de ellos y no tanto lo que en realidad se está produciendo en sus hogares.

### Referencias Bibliográficas

- Caballo, B., Gradaílle, R., y Merelas, T. (2012). Servicios socioeducativos y corresponsabilidad de los tiempos familiares: situación de la infancia en la Galicia urbana. *Pedagogía social. Revista interuniversitaria* 20, 179-202. [https://doi.org/10.7179/PSRI\\_2012.20.05](https://doi.org/10.7179/PSRI_2012.20.05)
- Fernández-Guerrero, O., Álvarez-Terán, R., Barbed, N., Martínez-López, M., y Suberviola, I. (2022). *Aspectos de la conciliación personal, familiar y laboral en La Rioja y su incidencia en los derechos de la infancia. Un estudio sobre corresponsabilidad*. Dirección general de participación ciudadana y agenda 2030. <https://www.larioja.org/larioja-client/cm/derechos-humanos/images?idMmedia=1473547>
- Sáenz del Castillo, A., y Arregi, J. I. (2023). ¡Las niñas ya no quieren ser princesas! La educación informal, la publicidad de juguetes y la construcción de los géneros en la infancia. *Revista Pedagogía social. Revista interuniversitaria* 42, 153-166. [https://doi.org/10.7179/PSRI\\_2023.42.10](https://doi.org/10.7179/PSRI_2023.42.10)





**UNIVERSIDAD  
DE LA RIOJA**

Vicerrectorado de Investigación e Internacionalización  
Departamento de Ciencias de la Educación  
Grupo de Investigación Igualdad y Género